

Comunicação alternativa: um caminho para a inclusão educacional**Alternative communication: a pathway to educational inclusion**

Recebimento dos originais: 28/09/2018

Aceitação para publicação: 01/11/2018

Ueslâne Melo de Góes

Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Sergipe

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Endereço: Cidade Univ. Prof. José Aloísio de Campos. Av. Marechal Rondon, s/n, Jd. - Rosa Elze, São Cristóvão– SE, Brasil

E-mail: fga.ueslanemelo@hotmail.com

Ivana Maria Barboza dos Santos

Mestranda em Ciências Fisiológicas pela Universidade Federal de Sergipe

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Endereço: Cidade Univ. Prof. José Aloísio de Campos. Av. Marechal Rondon, s/n, Jd. - Rosa Elze, São Cristóvão– SE, Brasil

E-mail: fga.ivanabarboza@gmail.com

Rosana Carla do Nascimento Givigi

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo

Instituição: Universidade Federal de Sergipe

Endereço: Cidade Univ. Prof. José Aloísio de Campos. Av. Marechal Rondon, s/n, Jd. - Rosa Elze, São Cristóvão– SE, Brasil

E-mail: rosanagivigi@uol.com.br

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo contribuir para a inclusão da pessoa com deficiência na escola, propondo oficinas de Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) para professores de escolas regulares com alunos com deficiência. Metodologicamente, utilizou-se dos preceitos da pesquisa-ação colaborativa. Foram realizadas oficinas em duas escolas públicas do estado de Sergipe, das quais participaram trinta professores da sala comum e da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). As oficinas aconteceram no período de novembro de 2015 a junho de 2016. Mais de 40 materiais de CAA de baixo custo/baixa tecnologia foram confeccionados ao longo das oficinas em cada escola mediante a instrumentalização de professores. As oficinas também favoreceram a autonomia dos professores no que se refere à construção dos materiais de CAA, além de trazerem à tona alternativas e ideias para a adaptação de materiais já existentes em um espaço de discussão e aprendizado sobre os possíveis caminhos rumo à inclusão socioeducacional.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Pesquisa-ação colaborativa. Comunicação Alternativa e Ampliada.

ABSTRACT

This work aims to contribute to the inclusion of people with disabilities at school, proposing workshops about Augmentative and Alternative Communication (AAC) for regular schools teachers with students with disabilities. Methodologically, the collaborative action research precepts were used. Workshops were held in two public schools in the state of Sergipe, attended by thirty teachers from the common room and the Specialized Educational Assistance (SEA). The workshops were held from november 2015 to june 2016. More than 40 low-cost / low-technology CAA materials were made throughout the workshops at each school through teacher training. The workshops also favored the autonomy of teachers to the construction of CAA materials, as well as to bring alternatives and ideas for the adaptation of existing materials in a space for discussion about the possible paths for socio-educational inclusion.

Keywords: Inclusive Education. Collaborative action research. Alternative and Expanded Communication.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo compila um recorte de uma pesquisa maior denominada “Comunicação Alternativa na escola: estratégias para a inclusão” cujo objetivo foi ampliar a inclusão da pessoa com deficiência na escola, propondo oficinas de Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) para professores de escolas públicas no estado de Sergipe. As oficinas seguiram os princípios da pesquisa-ação a fim de instrumentalizar os professores com estratégias inclusivas para alunos com deficiência tendo como ferramenta principal a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA).

Os professores de escolas públicas foram o público-alvo deste estudo, porque são a primeira engrenagem de um sistema maior. Sistema que deveria oferecer recursos para o desenvolvimento dos alunos, desde a sala de aula até os espaços sociais. Portanto, levar as oficinas às escolas é uma tentativa de alargar o caminho da inclusão, minimizar os momentos de segregação tão comuns aos alunos com deficiência, bem como instrumentalizar seus professores com algumas estratégias educacionais tendo a CAA como principal subsídio.

Diante do panorama social atual, é lançado para as escolas o desafio de oxigenar suas práticas com pensamentos mais flexíveis e uma organização tempo espacial menos rígida. Defende-se uma escola disposta a acolher a heterogeneidade, garantindo o direito legítimo de educação a todo e qualquer sujeito, sendo, portanto, capaz de formar professores qualificados para agir e refletir sobre suas ações (GIVIGI et al., 2017; ROLDÃO, 2000).

O surgimento de leis voltadas a esta temática demarcou o início efetivo dos esforços no sentido de mudar valores, antes enraizados socialmente. Como exemplo desse processo, Silva Júnior (2015) cita a própria implementação das salas de recursos multifuncionais, que sinaliza uma mudança no que se refere à visão lançada sobre o aluno com deficiência. Criou-se um “serviço que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade eliminando as barreiras e envolvendo toda a comunidade escolar no processo” (p. 2).

2 OFICINAS DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AMPLIADA: ESTRATÉGIA PARA A INCLUSÃO

As oficinas tiveram como base a CAA e, através de sua utilização, buscava-se propor aos professores outros modos de empreender práticas inclusivas.

Entretanto, é válido considerar que o leque de ferramentas que dão suporte à CAA é diversificado, logo, a seleção de determinado recurso deve ser feita a partir das singularidades e necessidades específicas de cada usuário (CESA, 2009; QUEIROZ et al., 2018). Há duas categorias de ferramentas de CAA de acordo com o custo e sua complexidade: recursos de baixa ou alta tecnologia. No grupo da alta tecnologia estão os materiais de alto custo, tais como acionadores, vocalizadores, softwares e hardwares. Os recursos de baixa tecnologia envolvem materiais de baixo custo, com maior oportunidade de acesso, fácil utilização, a exemplo de livros e teclados de computador adaptados e pranchas impressas constituídas por símbolos pictográficos, a exemplo do “Picture Communication Symbols” (PCS) (ZAPOROSZENKO; ALENCAR, 2008).

Mais que recursos alternativos de comunicação, a CAA estimula a competência comunicativa imbrincadamente ao desenvolvimento linguístico, possibilitando aos seus usuários a acessibilidade da comunicação incluindo-os nos mais variados contextos interacionais (GIVIGI et al., 2012; GÓES, et al., 2017).

A existência de algum tipo de dificuldade na comunicação poderá implicar no processo de desenvolvimento da linguagem, dos sistemas simbólicos, assim como nas relações sociais. Nesse contexto, surge a Comunicação Alternativa e Ampliada como suporte ou forma alternativa de se estabelecer uma comunicação

Dessa forma, a CAA é considerada um instrumento propulsor de práticas educacionais e fonoaudiológicas. Como instrumento que é, a CAA não deve ser vista como uma solução direta e esgotável, pois a sua adequada implementação depende do uso em contextos interacionais e, quando se trata da escola, constitui uma nova alternativa de acesso à linguagem, abrindo portas para ações potencializadoras da interação professor-aluno (SEIXAS, 2011).

Com o apoio de recursos de CAA, o aluno com deficiência pode contar com mais elementos para passar de uma situação de passividade para a posição de ator do seu processo de aprendizagem (BERSCH; SCHIRMER, 2005).

[...] Se realmente desejamos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valor igual e direitos iguais, precisamos reavaliar a maneira como operamos em nossas escolas, para proporcionar aos alunos com deficiência as

oportunidades e as habilidades para participar da nova sociedade que está surgindo. Se queremos apoio e igualdade para todas as pessoas, a segregação nas escolas não poder ser justificada (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

Paradoxalmente, a tela pintada hoje apresenta uma sociedade que defende a inclusão, mas que exhibe práticas opostas ao seu discurso. Cabe aos sujeitos imbricados nas variadas redes de relações às quais a pessoa com deficiência está vinculada, o comprometimento e iniciativa de “nadar contra a corrente”, vislumbrando novos horizontes.

Construir práticas contrárias à segregação implica trabalhar com profissionais da escola, pais, gestão governamental e sociedade de forma geral, com o intuito de construir e (re)significar o lugar dessas pessoas com necessidades especiais (JESUS, 2002). Foi com esse intuito que este projeto foi concebido.

É grande a premência em romper com os resquícios que flutuam sobre os processos educacionais, oriundos dos pressupostos positivistas que aprisionavam o sujeito em sua deficiência, cristalizando-se socialmente a ideia de sua incapacidade (GIVIGI; ALCÂNTARA, 2016).

Os debates sobre inclusão se mostram relevantes no contexto escolar, uma vez que esse ambiente e seus profissionais têm se deparado cada vez mais com uma diversidade considerável de alunos, os quais demandam processos de intervenção e práticas específicas. Diante disso, é lançado aos professores o desafio de se engajar em ações que viabilizem a construção de práticas inclusivas (PANTALEÃO, 2010).

Quando se fala em práticas inclusivas, pretende-se ultrapassar a ideia de integração ao espaço social, trilhando a estrada rumo ao enfrentamento das dificuldades, no sentido de favorecer e incitar à pessoa com deficiência maior autonomia sobre suas escolhas cotidianas (PELOSI, 2000).

3 METODOLOGIA

O aporte teórico-metodológico deste trabalho se fundamenta nos pilares da pesquisa-ação colaborativo-crítica, sustentando-se o pressuposto de que pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da realidade.

A pesquisa-ação obriga o pesquisador a imiscuir-se, ou seja, o pesquisador é implicado pela estrutura social a qual está inserido e envolve os outros por meio do seu olhar e de sua ação singular no mundo, descobrindo que na pesquisa-ação o pesquisador não trabalha sobre os outros, mas sempre com os outros, em um ciclo autorreflexivo (BARBIER, 2007).

[...] A pesquisa-ação não é uma simples transfiguração metodológica da sociologia clássica. Ao contrário, ela expressa uma verdadeira transformação da maneira de conceber e de fazer pesquisa em Ciências Sociais(p. 17).

Este trabalho tomou como foco as oficinas práticas para professores de escolas públicas da cidade de Aracaju e no município de Nossa Senhora do Socorro, no estado de Sergipe. As oficinas foram realizadas por pesquisadoras do grupo de pesquisa Grupo de estudos em Linguagem e Comunicação Alternativa (GeLC), do curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Sergipe.

Participaram do projeto os professores de escolas nas quais tivessem matriculados alunos com deficiência ou professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

No primeiro momento da pesquisa houve a confecção dos materiais teóricos para a explanação dos princípios teóricos da CAA antes da parte prática. No segundo momento foram confeccionados os materiais que seriam deixados na escola, a exemplo de pranchas de CAA, jogos e histórias com símbolos pictográficos. Por último, no terceiro momento, aconteceram as oficinas com instrumentalização dos professores sobre o uso e confecção dos recursos de CAA. Foram realizadas as oficinas em duas escolas, nas quais haviam de 10 a 15 professores envolvidos em cada escola.

As parcerias com as escolas e principalmente com professores são imprescindíveis ao se pensar na educação inclusiva, tendo em vista que os professores são os principais mediadores no âmbito escolar, do processo de aprendizagem, das relações, das trocas interacionais, assim como da efetividade do processo de inclusão do aluno com deficiência (GIVIGI; ALCÂNTARA, 2016).

4 RESULTADOS

Neste tópico serão analisados os efeitos produzidos com as oficinas realizadas nas escolas, principalmente as implicações das práticas docentes que perpassam a inclusão do aluno com deficiência.

As oficinas foram marcadas através do contato com a diretoria das escolas e sugerimos a participação do maior número possível de funcionários, principalmente dos professores de alunos com deficiência. Apesar de não ser o público alvo da nossa pesquisa, os demais funcionários das escolas foram convidados partindo do pressuposto de que a educação inclusiva envolve todas as molas da grande engrenagem que é o contexto escolar.

Na 1ª escola contamos com uma média de 15 participantes, dentre eles, 13 professores, uma diretora e uma cuidadora. Na 2ª escola tivemos uma média de 12 participantes, sendo a maioria também professores.

As salas onde as oficinas estavam realizadas foram organizadas em círculo, com o intuito de fomentar um ambiente de troca e diálogo ao invés de ser apenas expositivo.

Iniciamos as oficinas conversando sobre o perfil das escolas e dos estudantes com deficiências que lá estavam, assim, os professores engajavam seus discursos contando experiências, dificuldades desde a inclusão do aluno com deficiência com os demais, até a confecção de materiais que possibilitassem o ensino do conteúdo educacional.

As experiências contadas eram frequentemente marcadas por discursos carregados de sentido que remetiam a um “não saber”, e à carência de conhecimento sobre recursos alternativos que ajudassem no processo de aprendizagem, mas sempre envolvido por vontades e curiosidades.

Apesar de os educadores estarem cientes da diversidade de seu alunado, ainda não sabiam como minimizar essas diferenças, por exemplo, no momento de trabalhar os conteúdos pedagógicos. Mesmo entendendo que seus alunos possuíam necessidades específicas que interferiam diretamente no seu modo de aprendizado, os educadores guiavam suas práticas pela linha de uma turma homogênea.

Diante deste quadro, tínhamos o intuito de que tais práticas disparassem uma reflexão crítica sobre o processo de aprendizagem por parte dos educadores. Vislumbrávamos estabelecer uma mediação produtiva, para que um novo modo de compreender o aprender pudesse ser (re)construído.

Na primeira parte da oficina foram explanados conceitos teóricos sobre a Comunicação Alternativa e Ampliada, com o propósito de fundamentar teoricamente o uso dos recursos de CAA. Logo após esse momento, foram discutidos o perfil de sujeitos que poderiam usar a Comunicação Alternativa e os possíveis modos de contemplar a inclusão dos alunos com deficiência.

A discussão estava atrelada à exposição e explicação dos materiais de Comunicação Alternativa que foram entregues à escola, dentre eles, pranchas, cartões de comunicação, jogos, bingos, calendários, todos feitos com imagens pictográficas.

Ao longo da exposição dos materiais, foram sugeridas algumas aplicações práticas, como, por exemplo, a utilização de pranchas de comunicação contendo ações de ir ao banheiro, beber água, recreio, todas impressas em formato grande e colocadas na entrada da sala, de modo que pudessem ser usadas por todos os alunos, não somente pelo aluno com dificuldades/limitações na comunicação oral. A fim de aproximar a CAA do contexto no qual os profissionais envolvidos estavam inseridos, buscávamos elucidar e aclarar ideias práticas de uso da CAA em sala, por exemplo, sugerindo que os jogos poderiam ser confeccionados com o tema da aula, colaborando na partilha de momentos interacionais entre os alunos e no aprendizado do assunto pedagógico.

Na segunda parte das oficinas foram realizadas as práticas. Este segundo momento objetivava ensinar/instrumentalizar os professores e demais profissionais em como confeccionar os materiais de CAA. Para isso, foi ensinado o passo-a-passo da construção de pranchas e jogos utilizando a plataforma digital Arasaac (RODRIGO; CORRAL, 2013), a qual foi base para a confecção dos materiais da oficina.

No trabalho colaborativo a proposta é fazer junto, desta forma, as pesquisadoras acompanhavam a dinâmica, conversavam com os professores, faziam propostas, trocavam sugestões para uso dos materiais de CAA e colaboravam na confecção dos materiais que eram feitos durante a oficina.

Ao final do momento prático eram discutidas com os participantes outras ideias e possibilidades que pudessem ter emergido à mente durante a oficina, bem como era questionado se eles conseguiam vislumbrar a inclusão do aluno com deficiência a partir de materiais de CAA e o seu uso em sala de aula. Todos os professores, das duas escolas, relataram resultados positivos com a realização das oficinas, explicando-nos como usariam a CAA em suas estratégias e como iriam adequar aqueles materiais aos seus alunos. Muitos professores já conseguiam nos contar qual jogo seria melhor para a sua sala de aula, quais temas poderiam utilizar, quase ações estariam nas pranchas de comunicação, ou seja, todos os professores conseguiram interpretar o uso da CAA na sala de aula como recurso de apoio pedagógico e como possibilidade de inclusão.

Nas oficinas foi construído e entregue à escola um vasto material, sendo mais de dez tipos (pranchas de comunicação, cartões de comunicação, jogos e livros de histórias, bingos contendo variadas classes gramaticais, história dos três porquinhos em cenas, cartões de substantivos, cartões de verbo, cartões de adjetivos e cartões de sujeito). Ao final, cada escola ganhou um acervo significativo para trabalhar com alunos com deficiências, favorecendo a construção da aprendizagem.

Durante as oficinas os professores mostraram um grande interesse e necessidade em conhecer novas maneiras de trabalhar com o aluno com deficiência, e viram na CAA a oportunidade de possibilitar a inclusão social desse aluno. Foi possível ampliar as possibilidades de estratégias utilizadas pelos professores, quando relacionadas às construções linguísticas e ao aprimoramento da aprendizagem de seus alunos, favorecendo e incentivando a disseminação das práticas inclusivas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações desenvolvidas no projeto possibilitaram nossa entrada no espaço da escola e a percepção de como o processo de inclusão é configurado. Desta forma, conhecemos a realidade da

escola pública, desde as condições físicas, até a organização pedagógica e estabelecermos uma parceria com os profissionais da escola, principalmente com os professores.

Foi possível dialogar com esses profissionais para entender como lidavam com os alunos com deficiências, ensinar materiais que poderiam ser usados como forma de propor a inclusão e criar espaços para uma reflexão da prática pedagógica usada por esses professores.

Acreditamos que com as oficinas práticas temos provocado uma mudança de postura das escolas, mudança voltada para práticas inclusivas. Segundo Beyer (2006), a educação inclusiva implica em uma nova postura da escola comum que deverá propor, no projeto pedagógico, no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores, ações que verdadeiramente favoreçam a integração social e a opção dos agentes educativos por práticas heterogêneas e atentas à diversidade existente na escola.

O projeto possibilitou ainda mostrar como o trabalho com a CAA pode melhorar a qualidade de vida de pessoas com deficiência no espaço educacional, conseguindo abrir um leque de oportunidades para que elas sejam incluídas e capazes de se comunicar, participar do processo de aprendizagem, ser mais autônomo e estar incluído na escola.

REFERÊNCIAS

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber, 2007.

BERSCH, R.; SCHIRMER, C.R. Tecnologia Assistiva no Processo Educacional. In: **Ensaaios Pedagógicos Construindo Escolas Inclusivas**. Brasília. Distrito Federal: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, p.87-92, 2005.

BEYER, H. O. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. In: BEYER, H. **Da Integração Escolar à Educação Inclusiva: Implicações Pedagógicas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. **Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva. – Brasília: CORDE, 2009.

CAPOVILLA, F. C.; THIERS, V. O. Julgamento de translucência em Sistemas de Comunicação Alternativa e Suplementar por universitários. **Aletheia**, n.24, pp.49-56, 2006.

CESA, C. C. **A comunicação aumentativa e alternativa em uma perspectiva dialógica na clínica de linguagem.** 2009. 143p. Santa Maria:Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação Humana, Santa Maria, 2009.

DIÓGENES, B. S; ALCÂNTARA, J. N. de.**A viagem das gaivotas:** acompanhando o processo de implementação da comunicação alternativa na arte de voar com todos os ventos. 2011. 129p. São Cristóvão: Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2011.

GIVIGI, R.C.N. do;ALCÂNTARA, J. N. de. Na trama da educação inclusiva: a formação de professores em tecnologia assistiva. **Rev. Educação especial em debate**, n. 01,pp. 8-24, 2016.

_____.A Comunicação Alternativa e os efeitos do trabalho em redes na constituição da linguagem e nas práticas educativas inclusivas. **Rev. Educação Unisinos**, v. 16, n. 1, pp. 48-57,2012.

_____. A construção curricular coletiva na formação de professores da educação especial. **Rev. Contrapontos**, v. 17, n. 1, pp. 47-70, 2017.

GÓES, U.M.; MENEZES, E.C.; GIVIGI, R.C.N. Protocolo de avaliação neurofuncional como norteador da seleção de ferramentas de CAA em sujeitos com paralisia cerebral **Rev. Distúrb.Comun.**, São Paulo, v. 29, n. 1, pp: 133-143, 2017.

JESUS, D. M. **Educação inclusiva:** construindo novos caminhos. Vitória: PPGE, 2002. Relatório final de estágio de Pós- Doutorado.

NUNES, D.; NUNES, L. Um breve histórico da pesquisa em comunicação alternativa na Uerj. In: GOMES, M; PELOSI, M.; NUNES, L. (Orgs.). **Um retrato da comunicação alternativa no Brasil.** Rio de Janeiro: Eduerj, 2007.

PANTALEÃO, E. Dilemas no cotidiano escolar: Implicações nos processos de inclusão, formação continuada e constituição profissional. In: JESUS, D. M.; SÁ, M. G. C. S. (Org.). **Políticas, práticas pedagógicas e formação:** dispositivos para a escolarização de alunos (as) com deficiência. Vitória, ES: EDUFES, 2010.

PELOSI, M. B. **A comunicação alternativa e ampliada nas escolas do Rio de Janeiro: formação de professores e caracterização dos alunos com necessidades especiais.** 2000. 223p. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2000.

QUEIROZ, I. P., et al. Validação do protocolo de avaliação neurofuncional para Comunicação Alternativa e Ampliada. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 20, n. 3, pp. 291-303, 2018.

RODRIGO, J. M. M.; CORRAL, D. R. ARASAAC: Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa. Software, herramientas y materiales para la comunicación einclusión. **Informática na educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, pp. 27-38, 2013.

ROLDÃO, M. C. A problemática da diferenciação curricular no contexto das políticas educativas actuais. In: ROLDÃO, M. C.; MARQUES, R. (Orgs.). **Inovação, currículo e formação**. Porto: Porto, 2000.

SEIXAS, C. P.; SOUZA, V. R. M. **Atuação fonoaudiológica no processo de inclusão, por meio da comunicação alternativa.** In: V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão, 2011.

SILVA JÚNIOR, J. C. da. Novas estratégias no uso do boardmaker no atendimento educacional especializado. **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**, v. 8, n. 1, 2015.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. Trad. Magda França Lopes. **Inclusão – Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

ZAPOROSZENKO, A.; ALENCAR, G. A. R. Comunicação alternativa e paralisia cerebral: recursos didáticos e de expressão. **Caderno pedagógico série: educação especial**. Universidade Estadual de Maringá, 2008.